

## Identitätsbildung durch Beheimatung oder durch Begegnung?

### Religion als pädagogische Herausforderung in der pluralen multireligiösen Gesellschaft<sup>1</sup>

Gegenwärtig erleben wir eine unerwartete Renaissance der Identitätsdiskussion im Zusammenhang religiöser Erziehung. War die Frage der Identitätsbildung in der Religionspädagogik seit etwa den 80er Jahren deutlich in den Hintergrund getreten, so ist derzeit ein neues und zugleich verändertes Interesse an Identität und Religion kaum zu übersehen. Tagungen in Evangelischen Akademien, Memoranden von Lehrervereinen, Konsultationen auf europäisch-internationaler Ebene werden unter Themen wie „Identität und Konfession“, „Ökumene und Identitätsbildung“ usw. veranstaltet oder veröffentlicht. Auch die EKD hat mit ihrer Denkschrift „Identität und Verständigung“<sup>2</sup> das Thema aufgenommen und selbst mitgeprägt. Worum geht es bei dieser neuen Runde der Identitätsdiskussion? Worin unterscheidet sie sich von ihren Vorläufern?

In der ersten Runde der Identitätsdiskussion, die etwa in den 60er und 70er Jahren anzusetzen ist, standen Pädagogik und Religionspädagogik gleichermaßen vor der Aufgabe, die inzwischen breit angebotenen Ergebnisse der Human- und Sozialwissenschaften aufzunehmen.<sup>3</sup> Das Thema Identität und Identitätsbildung konnte dabei als eine Art Integral oder Leitbegriff der Sozialisationsforschung verstanden werden. Wo in der Pädagogik zuvor von Bildung die Rede war, wurde jetzt zumindest von Identitätsbildung gesprochen, wenn nicht überhaupt bloß noch von Identität. Im Zentrum stand die Frage, was Erziehung und Bildung zum Erreichen einer freiheitlichen Ich-Identität beitragen können – im Unterschied vor allem zu einer Erziehung als Anpassung an gesellschaftliche Erwartungen. Erinnerung sei an damals vielbeachtete Veröffentlichungen von *K. Mollenhauer*<sup>4</sup> oder, in der Religions-

---

<sup>1</sup> Antrittsvorlesung an der Evangelisch-theologischen Fakultät der Universität Tübingen vom 15. Mai 1996. Der Text wurde nur leicht überarbeitet, die Anmerkungen auf wenige Hinweise begrenzt. Frühere Fassungen bzw. Teile meiner Überlegungen wurden bei Vorträgen und Symposien der Universität Marburg, des Comenius-Instituts und des Religionspädagogischen Instituts (RPI) Kassel zur Diskussion gestellt.

<sup>2</sup> Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland, hg. v. Kirchenamt der EKD, Gütersloh 1994.

<sup>3</sup> Als Überblick s. *F. Schweitzer*, Identität und Erziehung. Was kann der Identitätsbegriff für die Pädagogik leisten?, Weinheim/Basel 1985.

<sup>4</sup> *K. Mollenhauer*, Theorien zum Erziehungsprozeß. Zur Einführung in erziehungswissenschaftliche Fragestellungen, München <sup>3</sup>1976.

pädagogik, von D. Stoodt<sup>5</sup> sowie, etwas später und die Diskussion bereits zusammenfassend, von H.-J. Fraas<sup>6</sup> über „Glaube und Identität“.

Die heutige Identitätsdiskussion steht demgegenüber in einem spürbar anderen Zusammenhang. Gefragt wird nach „*Identität in der Pluralität*“. Relativismus auf der einen und Fundamentalismus auf der anderen Seite erscheinen als Gegenteil gelungener Identitätsbildung. Multikulturalität und Multireligiosität bilden den Horizont, in dem angesichts der in Deutschland oder Europa präsenten Vielfalt unterschiedlicher Kulturen und Religionen der eigene Ort und die eigene Identität bestimmt oder gefunden werden müssen.

Im Zentrum der neuen Diskussion über Identität und Religion steht sodann vielfach der Religionsunterricht der Schule. Der konfessionelle Religionsunterricht ist wieder heiß umstritten. Seine Befürworter halten ihn für wichtiger denn je: Gerade angesichts der wachsenden Pluralität komme alles darauf an, den Religionsunterricht als Chance einer *Beheimatung* zu nutzen. Das Hineinwachsen in eine bestimmte christliche Konfession oder Kirche bildet in dieser Sicht die Voraussetzung dafür, daß heute überhaupt noch eine religiöse Identität ausgebildet werden kann.<sup>7</sup> Die Gegner und Kritiker eines konfessionellen Religionsunterrichts verweisen demgegenüber auf die Möglichkeiten, die aus einer *Begegnung* zwischen den Religionen erwachsen.<sup>8</sup> Die Begegnung mit dem anderen sei die eigentliche Voraussetzung gelingender Identitätsbildung. Wenn Kinder und Jugendliche anderen Kulturen und anderen Religionen begegnen, werden sie sich demnach ihrer eigenen Herkunft in Kultur und Religion überhaupt erst bewußt. Zukunftsweisend sei deshalb nicht ein konfessioneller, sondern ein allgemeiner Religionsunterricht als Ort gemeinsamen Lernens.

Der Streit zwischen diesen beiden Auffassungen – *Identitätsbildung durch Beheimatung* und *Identitätsbildung durch Begegnung* – durchzieht die gegenwärtige bildungspolitische Diskussion. Die bislang noch ablehnende Haltung der katholischen Bischöfe<sup>9</sup> gegenüber evangelischen Kooperationsan-

---

<sup>5</sup> D. Stoodt, Religiöse Sozialisation und emanzipiertes Ich, in: K.-W. Dahm/N. Luhmann/D. Stoodt, Religion – System und Sozialisation, Neuwied 1972, 189–237.

<sup>6</sup> H.-J. Fraas, Glaube und Identität. Grundlegung einer Didaktik religiöser Lernprozesse, Göttingen 1983.

<sup>7</sup> Etwa H.-K. Beckmann, Die Situation der Gemeinschaftsschule und die Notwendigkeit evangelischer Schulen in nichtstaatlicher Trägerschaft, in: H.-J. Abromeit (Hg.), Im Streit um die gute Schule. Der Beitrag der Christen, Neukirchen-Vluyn 1991, 60–72, 69.

<sup>8</sup> Mit gewissem Vorbehalt J. Lott, Die Beschäftigung mit fremder Religiosität als Bestandteil eigener religiöser Sozialisation – Religionsunterricht und „interkulturelles Lernen“, in: ders. (Hg.), Religion – warum und wozu in der Schule?, Weinheim 1992, 321–340, 337f.

<sup>9</sup> Diese Formulierung liegt noch vor der inzwischen erschienenen Schrift: *Die deutschen Bischöfe*, Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 1996; zur Einschätzung aus meiner Sicht vgl.: Zumutung oder neue Chance. Das Wort der katholischen Bischöfe zum Religionsunterricht, in: Lutherische Monatshefte 38 (1997), 17f.

geboten verdankt sich ebenso deutlich einem Beheimatungsdenken, wie sich umgekehrt Brandenburg mit dem neuen Schulfach „Lebenskunde – Ethik – Religionskunde“ von dem Modell der Identitätsbildung durch Begegnung leiten läßt.

Angesichts dieses Streits wendet sich der Blick erneut den sozialwissenschaftlichen Identitätstheorien zu. Läßt sich der Streit über die gegensätzlichen Modelle der Identitätsbildung auf deren Grundlage schlichten? Was besagt die Forschung über Identität und Religion? – So gefragt, geht es von Anfang an um mehr als ein einzelnes Schulfach. Es geht um das Verhältnis zwischen Bildung und Religion insgesamt und damit auch nicht bloß um die Religionspädagogik, sondern um die Beziehung zwischen Theologie und Pädagogik oder Sozialwissenschaften.

### 1. Identität und Religion in der Sozialisationsforschung der Gegenwart

Wenn wir die heute gängigen Lehr- und Handbücher der Sozialisationsforschung betrachten (etwa von *K.-J. Tillmann*, *K. Hurrelmann/D. Ulich*<sup>10</sup> usw.), so fällt auf, daß die beiden Begriffe *Identität* und *Religion* dort eine sehr ungleiche Behandlung erfahren: Die Identitätsbildung wird fast durchweg als zentrale Aufgabe im Jugendalter angesehen und entsprechend breit behandelt – von Religion hingegen ist kaum die Rede.

Der Identitätsbegriff wird in der Sozialisationsforschung zwar nicht mehr so entschieden als Leitbegriff in den Vordergrund gestellt, wie dies etwa noch vor 20 Jahren (etwa bei *L. Krappmann* oder *K. Mollenhauer*<sup>11</sup>) der Fall war. Dennoch stellt die Identitätsbildung im Lehrbuchwissen nach wie vor eine oder sogar die zentrale Dimension von Sozialisation dar. Identitätsbildung wird als der übergreifende Zusammenhang und als das Ziel gelungener Sozialisation verstanden.

Gehört der Identitätsbegriff damit zu den Grundkategorien der Sozialisationsforschung, so läßt sich heute in dieser Forschung eine vergleichbare Aufmerksamkeit für Religion gewiß nicht behaupten. Ein Zusammenhang von Identität und Religion wird selten gesehen, und noch seltener wird er im einzelnen untersucht. In vielen sozialisationstheoretischen Darstellungen kommt Religion überhaupt nicht vor. Religion wird offenbar als Sache angesehen, die nur für Kirche und Theologie von Interesse sei – als eine Erscheinung jedenfalls, auf die sich die Sozialisationsforschung zumindest dann nicht einzulassen braucht, wenn die Forscher und Forscherinnen sich selbst nicht als religiös verstehen.

---

<sup>10</sup> *K.-J. Tillmann*, *Sozialisations-theorien. Eine Einführung in den Zusammenhang von Gesellschaft, Institution und Subjektwerdung*, Reinbek 41993; *K. Hurrelmann/D. Ulich (Hg.)*, *Neues Handbuch der Sozialisationsforschung*, Weinheim/Basel 1991.

<sup>11</sup> *Mollenhauer*, a.a.O.; *L. Krappmann*, *Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen*, Stuttgart 41979.

Diese Form der Behandlung – oder besser: der Nicht-Behandlung – von Religion beruht freilich auf einem logischen Fehlschluß. Denn auch dann, wenn die Sozialwissenschaften heute nicht von religiösen oder weltanschaulichen *Prämissen* ausgehen (eine Annahme, die im übrigen eigens zu erörtern wäre<sup>12</sup>), muß jedenfalls die Bedeutung von Religion als *Sozialisationsfaktor* untersucht und dargestellt werden können. Zumindest bleibt zu prüfen, ob Religion heute als Sozialisationsfaktor zu gelten hat oder nicht – eine Frage, deren Beantwortung nicht vorauszusetzen, sondern theoretisch und empirisch zu untersuchen wäre.

Im übrigen führt die Nicht-Behandlung von Religion in der Kinder- und Jugendforschung auch dazu, daß wir über die religiösen Einstellungen von Kindern und Jugendlichen mit nicht-christlicher Religionszugehörigkeit in Deutschland so gut wie gar nichts wissen. In großen Jugenduntersuchungen wie den Shell-Jugendstudien kommen beispielsweise muslimische Jugendliche gar nicht vor, zumindest nicht dort, wo von Religion gehandelt wird. Angesichts der Tatsache, daß der Anteil von Muslimen bei den Jugendlichen in der Bundesrepublik inzwischen wohl deutlich über 5 % liegt, ist dies eine bemerkenswerte Leerstelle.<sup>13</sup> Das Thema ‚Islam bei Jugendlichen in Deutschland‘ bleibt so den Medien überlassen. Eine wissenschaftliche Klärung erfährt es nicht.

Für unsere Frage nach dem Verhältnis zwischen Identitätsbildung und Religion, so ist *zusammenfassend* festzuhalten, trägt die Sozialisationsforschung der Gegenwart wenig aus. Sie kann nicht Grundlage für die Entscheidung über *Identitätsbildung als Beheimatung* oder *Identitätsbildung als Begegnung* sein. Vielmehr erweist es sich als notwendig, den Zusammenhang zwischen Identitätsbildung und Religion gegenüber dieser Forschung allererst bewußt zu machen. Dies liegt freilich auch insofern nahe, als die – wenn man so will – Klassiker der Identitätstheorie den Zusammenhang zwischen Identität und Religion noch weit deutlicher gesehen haben, als deren spätere Rezeption besonders in Deutschland dies erkennen läßt.

## **2. Religion im Prozeß der Identitätsbildung:**

### **Klassische sozialwissenschaftliche Grundmodelle**

Die Diskussion über Identitätsbildung orientiert sich bis heute an zwei Grundmodellen – einem stärker psychologisch-psychoanalytischen und einem eher soziologisch-sozialphilosophischen Modell. In beiden Modellen spielt Religion für das Gelingen der Identitätsbildung eine Rolle, allerdings in unterschiedlicher Weise. Im folgenden will ich diese Modelle als solche nur ansatzweise nachzeichnen und konzentriere mich auf die Stellung von Religion in diesen Modellen.

---

<sup>12</sup> Vgl. D. S. Browning, *Religious Thought and the Modern Psychologies*, Philadelphia 1987.

<sup>13</sup> S. aber neuerdings W. Heitmeyer/J. Müller/H. Schröder, *Verlockender Fundamentalismus. Türkische Jugendliche in Deutschland*, Frankfurt/M. 1997.

Zunächst möchte ich auf das psychologische Modell eingehen, weil der Zusammenhang zwischen Identität und Religion hier besonders leicht greifbar wird. Als Beispiel wähle ich *E. H. Erikson*, der das psychologische Identitätsverständnis wesentlich mitbestimmt hat, ohne daß dabei die religiösen Implikationen seines Denkens, jedenfalls außerhalb der Religionspädagogik, deutlich gesehen worden wären.<sup>14</sup>

In seiner psychosozialen Theorie der Sozialisation beschreibt Erikson Identität bekanntlich als das „Gefühl“ von *Kohärenz und Individuation* – das Gefühl, man „selbst zu sein“. Dabei sind verschiedene Ebenen angesprochen: die innere Erfahrung ebenso wie das äußere Verhalten, aber auch unbewußte Prozesse. Identität ist weit mehr als die vordergründige Antwort auf die Frage, wer man denn eigentlich sei.

Auch in psychologischer Hinsicht ist Identitätsbildung ein *sozialer Prozeß*. Identität ist „soziale Identität“: Sie bleibt angewiesen auf die Anerkennung durch andere. Insofern ist sie auch „Gruppenidentität“ oder „kulturelle Identität“, weil die Anerkennung durch andere niemals losgelöst von gemeinsamen kulturellen oder gesellschaftlichen Funktionen und Werten erreicht werden kann. Insofern gehört zur kulturellen Identität nach Erikson stets eine orientierende oder sinnstiftende Deutung von Welt und Geschichte. Jede Identität beruhe auf einer Wahrnehmung der eigenen Stellung in Welt und Geschichte – auf einer Weltanschauung, die beim Wechsel der Generationen eine Synthese von Zukunft und Vergangenheit erst erlaube.

Im Verlangen nach Sinn, wie es bei der adoleszenten Identitätsbildung hervortrete, aktualisiert sich nach Erikson eine frühkindliche Erfahrung. So wie zuerst das Kleinkind im Angesicht der Eltern nach Anerkennung suchte, so suche jetzt der nach Identität strebende Jugendliche nach der Antwort eines Universums, das Sinn besitzt. Anders formuliert, erneuert sich bei der adoleszenten Identitätsbildung die Frage des *Grundvertrauens*, in der *Erikson* überhaupt den lebensgeschichtlichen Ursprung von Identität und Religion sehen will. Beide, Grundvertrauen und Identität, besitzen für Erikson stets religiöse Implikationen. Sie sind angewiesen auf eine vertrauenswürdige Umwelt oder ein sinnhaftes Universum – eine Sicht, die auch durch Theologen wie *W. Pannenberg*<sup>15</sup> positiv aufgenommen worden ist.

Kennzeichnend für Eriksons Sicht der Identitätsbildung ist seine Wahrnehmung einer *Konkurrenz von Weltanschauungen*, die an die Stelle der Religion treten könnten. Zum einen verweist er auf totalitäre Ideologien, wie sie in der Zeit von Nationalsozialismus und Kaltem Krieg verbreitet waren, zum anderen auf den Einfluß eines rassistischen Denkens etwa im Konflikt zwischen Schwarz und Weiß in den USA. Folge solcher totalitärer Weltanschauungen sei die Abwertung von Menschen, die im jeweiligen Weltbild nicht als gleichwertige Partner anerkannt werden. Eine weitere Gefahr drohe von

---

<sup>14</sup> Zum folgenden vgl. *E. H. Erikson*, *Der junge Mann Luther. Eine psychoanalytische und historische Studie*, Frankfurt/M. 1975; *ders.*, *Jugend und Krise. Die Psychodynamik im sozialen Wandel*, Stuttgart 1981; als zusammenfassende Darstellung *F. Schweitzer*, *Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter*, Gütersloh <sup>3</sup>1994, 71ff.

<sup>15</sup> *W. Pannenberg*, *Anthropologie in theologischer Perspektive*, Göttingen 1983, 217ff.

einem technologischen Machbarkeitsglauben, der an die Stelle von religiösen Weltdeutungen treten könnte – ebenfalls mit fatalen Folgen für menschliche Freiheit und Würde.

In dieser Situation ist Religion für *Erikson* zwar nicht die einzige, wohl aber doch die *einzig humane* Alternative für eine sinnhafte Deutung von Welt und Geschichte, wie sie für die Identitätsbildung erforderlich sei. Sie zeichne sich dadurch aus, daß sie eine umfassende Deutung erlaube, ohne daß dafür – wie bei totalitären Weltbildern – die Freiheit der jeweils anderen geopfert werden muß.<sup>16</sup> Insofern läßt sich sagen, daß Erikson von Religion einen konstitutiven Beitrag zur Identitätsbildung erwartet, und zwar gerade dann, wenn es um eine Identitätsbildung in Humanität gehen soll.

Kann dies auch für den zweiten Ansatz, für das *soziologisch-sozialphilosophische Identitätsverständnis* gesagt werden? Den Ausgangspunkt der soziologisch-sozialphilosophischen Identitätstheorien markiert in heutiger Sicht der interaktionstheoretische Begriff des *sozialen Selbst*, wie er besonders von *G. H. Mead* nach der Jahrhundertwende in den USA entwickelt wurde. Meads Theorie der Herausbildung des Selbst zwischen I und ME will ich hier im einzelnen ebenfalls nicht referieren.<sup>17</sup> Bemerkenswert, weil in der deutschen Rezeption eher unterbelichtet geblieben, ist aber der Zusammenhang, den Mead zwischen der *Entwicklung des Selbst und Religion* herstellt.

Den Grundgedanken bildet dabei das soziale Selbst. Identität, die Mead im Sinne von *Selbstbewußtsein* versteht, sei nur in der Interaktion mit anderen zu erreichen. Selbstbewußtsein sei die Fähigkeit, sich mit den Augen der anderen zu sehen. Deshalb ist die Ausbildung dieser Fähigkeit an die Beziehung zu anderen gebunden. Dabei ist zunächst an einzelne Menschen zu denken, die als Mutter, Vater oder Spielkamerad dem Kind als Gegenüber dienen. Deren Wahrnehmungen teilen dem Kind mit, wer es ist. Im Zuge der weiteren Sozialisation bleibe es aber nicht bei solchen begrenzten Selbstwahrnehmungen, die jeweils an einzelne Bezugspersonen gebunden sind. Vielmehr werde eine übergreifende Perspektive aufgebaut, die nach Mead ein „vollständiges Selbst“ erst zuläßt: „Die Einheit und Struktur des vollständigen Selbst spiegelt die Einheit und Struktur des sozialen Prozesses als eines ganzen“.<sup>18</sup> Dem entspricht dann der Begriff des „*verallgemeinerten anderen*“ (generalized other). Dieser „verallgemeinerte andere“ sei in seiner Entstehung nichts anderes als ein Ausdruck gesellschaftlicher Kooperation, weshalb heute vielfach von einer *Rollenidentität* gesprochen wird, d. h. einer Identität, die durch gesellschaftliche Rollenerwartungen bestimmt wird.

Auch mit der gesellschaftlichen Identität sei der Bildungsprozeß aber noch nicht abgeschlossen. In seiner voll ausgebildeten Gestalt weise der „verallgemeinerte andere“ über die bestehende Gesellschaft hinaus auf ein „*diskursives Universum*“, wie Mead es nennt. Der Schritt von einer Rollenidentität zum diskursiven Universum ist

---

<sup>16</sup> *Erikson*, Jugend, a.a.O., 22ff.

<sup>17</sup> Zum folgenden vgl. *G. H. Mead*, Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus, Frankfurt/M. 21975; *ders.*, Gesammelte Aufsätze. 2 Bde., hg. v. H. Joas, Frankfurt/M. 1980/1983; dazu *H. Joas*, Praktische Intersubjektivität. Die Entwicklung des Werkes von George Herbert Mead, Frankfurt/M. 1980; als Überblick *F. Schweitzer*, Identität, a.a.O., 25ff.

<sup>18</sup> *Mead*, Geist, a.a.O., 186, eigene Übersetzung.

dabei von einer gar nicht zu überschätzenden Bedeutung für die Freiheit und Selbständigkeit des Menschen: Denn auf dieses Universum könne sich das Selbst auch dann noch berufen, wenn es allen gesellschaftlichen Erwartungen widerspricht. So gesehen ist dieses Universum die Voraussetzung aller individuellen Freiheit in und gegenüber der Gesellschaft.

Um so dringlicher stellt sich dann aber die Frage, *woher* dieses „diskursive Universum“ eigentlich kommen soll. Offenbar kann es sich ja nicht einfach der existierenden Gesellschaft verdanken, da diese Gesellschaft immer nur aus begrenzten und also gerade nicht universellen sozialen Zusammenhängen besteht. Für Mead ist das „diskursive Universum“ denn auch nur denkbar als Ausdruck einer vollständigen Universalisierung und damit im Vorgriff auf eine ideale Gesellschaft. Und genau hier kommt Mead dann auf *Religion* zu sprechen. Denn historisch gesehen verdanke sich die Herausbildung des „diskursiven Universums“ der universalisierenden Wirkung von Religion und Ökonomie. Beide, Religion und Ökonomie, enthalten nach Mead die Tendenz zu einer sozialen Entgrenzung – zu einer Öffnung über alle bestehenden sozialen Teileinheiten und Grenzen hinaus.<sup>19</sup> Insofern kann das diskursive Universum zumindest teilweise als *historisches und psychologisches Erbe der Universalreligionen* bezeichnet werden. Die Freiheit der Identität ist eine Folge von Religion.

M. E. berechtigt dies zu der These, daß Meads Theorie des Selbst im Sinne einer Zivilreligion zu verstehen ist. Das „vollständige Selbst“ beruht für ihn auf einer menschlichen Gemeinschaft, deren Universalität in der Religion vorgebildet ist und die nun säkular gewendet werden soll.

Mead selbst hat die religiösen Implikationen seiner Theorie des sozialen Selbst im einzelnen allerdings nicht weiter ausgearbeitet. Schon Ch. Morris, der Herausgeber seiner posthumen Schriften, hat jedoch die religiösen Implikationen des „verallgemeinerten anderen“ deutlich gesehen. Morris bedauert, daß „Mead die Möglichkeiten, die in seinem Begriff des verallgemeinerten anderen für eine Erklärung des Gottesbegriffes liegen, nicht ausdrücklich“ entwickelt habe.<sup>20</sup> Und ähnlich hat Meads persönlicher Freund und Kollege J. Dewey 1934 in seinem Buch „A Common Faith“ die durch die „Ausrichtung an idealen Zwecken gewonnene Einheit des Selbst“ als Ausdruck von Glaube und Religion beschrieben.<sup>21</sup>

Was ergibt sich aus dieser Rekonstruktion von Religion im Prozeß der Identitätsbildung? Nach Auffassung der bis heute in vieler Hinsicht maßgeblich gebliebenen und deshalb als klassisch zu bezeichnenden Identitätstheorien besteht ein *konstitutiver Zusammenhang zwischen Identitätsbildung und Reli-*

---

<sup>19</sup> Vgl. ebd., 328ff.

<sup>20</sup> Ch. W. Morris, Introduction, in: G. H. Mead, *The Philosophy of the Act*, Chicago/London 1938, VII–LXXXIV, LXX.

<sup>21</sup> J. Dewey, *A Common Faith*, New Haven 1960; vgl. dazu F. Schweitzer, Religiöses Lernen als kreative Rekonstruktion. Übergangene Anstöße aus der amerikanischen Reformpädagogik, in: U. Becker/Ch. Th. Scheilke (Hg.), *Aneignung und Vermittlung. Beiträge zu Theorie und Praxis einer religionspädagogischen Hermeneutik*. Für Klaus Goßmann zum 65. Geburtstag, Gütersloh 1995, 35–42.

gion. Dies gilt für die frühe Kindheit mit der Frage des *Grundvertrauens*; es gilt aber auch für die weitere Entwicklung in der späten Kindheit und im Jugendalter mit der Frage nach *Sinn* und *Zugehörigkeit* zu bestimmten Gemeinschaften sowie der Ausbildung einer Rollenidentität; und es gilt schließlich auch im Blick auf die umgreifende Vorstellung einer *Ich-Identität*, die, je nachdem, durch Religion erst ermöglicht oder als zivilreligiöse Fortbildung eines religiösen Erbes angesehen werden soll. – Legt man diese Auffassung zugrunde, so ist deutlich, warum die heutige Sozialisationsforschung zu kurz greift, wenn sie den Zusammenhang von Identität und Religion ausblendet. Ebenfalls deutlich ist aber auch, daß der von den Klassikern konstatierte Zusammenhang von Identität und Religion noch nicht im Bewußtsein derjenigen radikalen Pluralität (*W. Welsch*) begriffen wird, die uns heute als Herausforderung vor Augen steht. Deshalb soll jetzt in einem dritten Schritt gefragt werden, was sich aus der Pluralität für das Identitätsverständnis ergibt.

### **3. Identität und Religion in der pluralen multireligiösen Gesellschaft**

Zunächst ist an dieser Stelle zu erläutern, in welchem Sinne ich hier von einer *pluralen multireligiösen Gesellschaft* spreche. Dies ist nicht zuletzt deshalb erforderlich, weil nicht nur die Rede von der *multikulturellen*, sondern auch die von der *multireligiösen* Gesellschaft zum Teil in einer Weise verwendet wird, die als idealisierende Programmatik zu bezeichnen ist. Die realen Möglichkeiten einer interkulturellen und interreligiösen Verständigung werden dabei leicht überschätzt, während die Schwierigkeiten übergangen werden.

Im Unterschied zu einer solchen Programmatik verwende ich die Bezeichnung „plural“ und „multikulturell“ in einem *deskriptiven* Sinne. Nach weithin einhelligem Urteil der Sozialwissenschaften gehört es zu den Grundmerkmalen unserer Gesellschaft, daß sie auf Grund der gesellschaftlichen Differenzierung als plural zu beschreiben ist. Dies ist nicht etwa mit einem demokratischen Pluralismus zu verwechseln, bei dem ein Ausgleich zwischen unterschiedlichen Interessen in demokratischer Form erreicht wird. Es geht vielmehr um das Nebeneinander gesellschaftlicher Teilbereiche und -systeme sowie konkurrierender Handlungs- und Lebensorientierungen – etwa in Arbeit und Freizeit, aber auch in unterschiedlichen Teilsystemen wie Ökonomie, Politik oder Erziehung. In einer solchen pluralen Gesellschaft sei mit einer wie auch immer übergreifenden Einheit nicht mehr zu rechnen.

Die Pluralität bezieht sich dabei auch auf *Religion*, und zwar in doppelter Hinsicht: Zum einen hat Religion teil an der gesellschaftlichen Differenzierung – u. a. mit der Folge, daß Religion der Individualisierung und Pluralisierung unterliegt. Religion gilt als Privatsache, über die ein öffentlicher Konsens weder besteht noch angestrebt wird. Diese Erfahrung religiöser Individualisierung und Pluralisierung reicht heute auch weit in die christlichen Kirchen hinein – die Konfessionen bilden keine geschlossene Einheit, sondern eine in sich differenzierte Vielfalt. Zum anderen stehen



neben den christlichen Kirchen nun andere Religionen – in Deutschland vor allem der Islam sowie weitere kleinere Religionsgemeinschaften. Darauf zielt der Begriff der multireligiösen Gesellschaft, ebenfalls in einem beschreibenden Sinne.

Was also bedeutet die so verstandene plurale multireligiöse Situation für die Identitätsbildung? Eine Antwort will ich in drei Punkten versuchen, wobei ich der Unterscheidung zwischen einer sog. *natürlichen Identität* in der Kindheit, einer *Rollenidentität* im Jugendalter sowie einer *Ich-Identität* als Bildungsziel folge.<sup>22</sup>

Zunächst also zur *natürlichen Identität* in der Kindheit. Von einer natürlichen Identität wird hier gesprochen, weil diese Identität nicht das Ergebnis eigener Reflexion darstellt. Kinder fragen noch nicht, wer sie eigentlich sind. Ihre Identität wird nur von außen wahrgenommen. Für diese Stufe der Identitätsentwicklung sind zum einen die frühkindlichen Erfahrungen aus dem Bereich des Grundvertrauens maßgeblich, zum anderen die kindlichen Formen der Weltbildentwicklung. Ein mythologisches Denken bzw. ein von freier Phantasie bestimmtes Weltverhältnis stellen die entscheidenden Kennzeichen dar.

Religionssoziologische Befunde zur religiösen Familienerziehung<sup>23</sup> stimmen nun weithin darin überein, daß in der Familie eine ausdrücklich religiöse oder gar kirchlich-christliche Erziehung kaum mehr stattfindet. Religiöses Brauchtum und religiöse Bilder, wie sie früher in vielen Wohnzimmern zu finden waren, sind heute fast ganz aus dem Alltag der Familie verschwunden. Von einer Anleitung zur Kirchlichkeit durch die Familie kann schwerlich mehr die Rede sein. Dies bedeutet allerdings nicht, daß Religion für die Familie und für das Familienleben keine Rolle mehr spielen würde. Wir haben es nicht mit einem *Religionsverlust*, sondern mit einem *Wandel* von Religion zu tun: Religion in der Familie ist in hohem Maße *individualisiert* und *privatisiert*, d. h. sie ist nicht Gegenstand einer formellen Unterweisung, sondern bleibt jedem einzelnen überlassen, auch schon den Kindern. Entsprechend wenig wird in den Familien über Religion gesprochen.

Die Herausforderung, die diese veränderte Situation für die Identitätsbildung in sich schließt, wird m. E. noch kaum wahrgenommen. Gewiß: In den Kirchen wird weithin die Gefahr eines Traditionsabbruches oder einer Gefährdung der „Weitergabe des Glaubens“ beklagt, aber in der Öffentlichkeit wie auch in den Sozialwissenschaften oder in der Pädagogik wird dies

---

<sup>22</sup> Vgl. zu dieser in der Literatur weit verbreiteten Unterscheidung R. Döbert/G. Nunner-Winkler, Adoleszenzkrise und Identitätsbildung. Psychische und soziale Aspekte des Jugendalters in modernen Gesellschaften, Frankfurt/M. 1975.

<sup>23</sup> Zusammenfassend M. N. Ebertz, Heilige Familie? Die Herausbildung einer anderen Familienreligiosität, in: *Deutsches Jugendinstitut (Hg.)*, Wie geht's der Familie? Ein Handbuch zur Situation der Familien heute, München 1988, 403–414; U. Schwab, Familienreligiosität. Religiöse Traditionen im Prozeß der Generationen, Stuttgart u.a. 1995.

nicht als ernsthafte Schwierigkeit wahrgenommen. Es scheint nur um ein Problem der Kirchen zu gehen, die sich um ihre schwindende Mitgliedschaft sorgen. Nicht erkannt wird hingegen ein anderes Problem, das hinsichtlich der individuellen Entwicklung, aber auch im Blick auf die Gesellschaft durchaus von allgemeiner Bedeutung ist. Wenn Kindern keine religiösen Erzählungen oder Bilder mehr angeboten werden, dann bleiben die Erfahrungen im Bereich des frühkindlich aufzubauenden Grundvertrauens weithin sprachlos. Sie können sich jedenfalls nicht mit solchen Ausdrucksformen verbinden, die von ihrer Art her geeignet wären, solche Erfahrungen zu interpretieren und an sich zu binden.

Wir wissen bislang vergleichsweise wenig darüber, wie sich dieser Vorgang individualpsychologisch auswirkt. Zu vermuten steht aber, daß der Bereich diffuser, der Kommunikation nicht zugänglicher Erfahrungen und Gefühle wächst. Denkbar erscheint allerdings auch, daß sich diese Erfahrungen und Gefühle mit neuen Mythen etwa aus den Medien verbinden – mit Bildern aus der Welt der Super-, Bat- und He-Männer, wobei ebenfalls mit gravierenden Folgen für die innere Struktur der natürlichen Identität zu rechnen wäre. – Hier wird sichtbar, wie sich pädagogisch-psychologische und theologische Perspektiven miteinander verschränken: Nicht nur der Theologie, sondern auch der Pädagogik muß daran gelegen sein, *welche* Geschichten Kindern erzählt und *welche* Gottes- oder Weltbilder ihnen vermittelt werden.

*Zusammenfassend* ist festzuhalten, daß die natürliche Identität in der Kindheit unter den Voraussetzungen einer pluralen multireligiösen Gesellschaft ihre Bindung an gemeinsam verfügbare religiöse Geschichten verliert und daß der Bereich kaum entwickelter, der Kommunikation und wohl auch der Reflexion entzogener religiöser Gefühle und Vorstellungen zunimmt.

Nun zur zweiten Stufe der Identitätsentwicklung, der *Rollenidentität*. Auch hier ist in einer pluralen multireligiösen Situation mit weitreichenden Veränderungen zu rechnen. Das entscheidende Merkmal der Rollenidentität und der ihr entsprechenden Form von Religion ist Konventionalität, d. h. Identität und Glaubensweisen werden als durch Gesellschaft oder Kirche vorgegeben akzeptiert. Diese Beschreibung ist besonders für solche Situationen plausibel, in denen entsprechende Vorgaben oder Konventionen tatsächlich gesellschaftsbestimmende Kraft besitzen. In pluralen multireligiösen Gesellschaften ist dies immer weniger der Fall. Solche Gesellschaften sind ja gerade durch das Nebeneinander unterschiedlicher Konventionen und Traditionen bestimmt. Weiterhin gehört es zu einer solchen Situation, daß die einzelnen Menschen stets an mehreren gesellschaftlichen Institutionen und Systemen teilhaben, so daß sie sich im Alltag unterschiedlichen Konventionen anpassen müssen.

M. E. kann der Begriff der Rollenidentität diese Situation kaum mehr angemessen abbilden: Einerseits hebt dieser Begriff hervor, daß gesellschaftliche Konventionen und Orientierungen vom Individuum kritiklos akzeptiert werden – andererseits erzeugt dies insofern Widersprüche, als die nebeneinander vorfindlichen Konven-

tionen selbst im Widerspruch zueinander stehen können, so daß es gar nicht möglich ist, sie gleichzeitig zu befolgen – man denke nur an das muslimische Mädchen, das in der Familie einer traditionsbestimmten Kleidungskonvention begegnet, in der Schule aber einem modischen Modernismus, dem sie sich ebensowenig entziehen kann wie den Konventionen in der Familie.

Auch im Blick auf *Religion* macht die Vorstellung einer Rollenidentität in dieser Situation wenig Sinn. Übergreifende religiöse Konventionen sind kaum noch vorhanden. Auch hier erscheint Religion als zunehmend pluralisiert, privatisiert und individualisiert, d. h. es bleibt jedem einzelnen überlassen, was er glauben will und was nicht. Gleichzeitig besteht aber auch weiterhin das Bedürfnis, Lebens- und Sinnorientierungen mit anderen zu teilen. Die individuellen Reflexionsmöglichkeiten in Kindheit und Jugendalter bleiben auch in einer pluralen multireligiösen Gesellschaft begrenzt, so daß Gewißheit nach wie vor eher in der Gruppe als in individuellen Überzeugungen gesucht wird. Und wie die Extreme von Relativismus und Fundamentalismus zeigen, liegt in der religiösen und weltanschaulichen Pluralität auch für Jugendliche ein erhebliches Maß an Verunsicherung.

*Zusammenfassend* läßt sich sagen, daß Pluralität und Multireligiosität gerade auf der Ebene der Rollenidentität zum Problem werden, weil die Suche nach sozial verbürgter Gewißheit und nach einem mit anderen geteilten Glauben auf Schwierigkeiten stößt. Die Herausforderungen dieser Situation und Möglichkeiten der Bewältigung klaffen deutlich auseinander.

Wie steht es nun mit der *Ich-Identität*, die als das Ziel aller Identitätsbildung verstanden wird? Hier ist auf zwei konkurrierende Auffassungen zu verweisen – eine universalistische Auffassung und eine religionsdialogische Auffassung. Die *universalistische* Auffassung sieht das einzig humane Ziel in einer Identität, die sich nicht mehr auf letzte religiöse Bindungen beruft, sondern alle solche Bindungen zugunsten einer universellen Moral oder Ethik überschreitet.

Das einflußreichste Beispiel hierfür gibt *J. Habermas* schon in seiner Hegel-preis-Rede über die Frage „Können komplexe Gesellschaften eine vernünftige Identität ausbilden?“<sup>24</sup>. Demnach kann die Identitätsbildung ihre wahrhaft humane Gestalt, wie sie von *G. H. Mead* mit seinem „diskursiven Universum“ vorgedacht wurde, in der modernen pluralen Gesellschaft erreichen. Grundlage dieser Identität sei dann allein eine kommunikative Diskurs-Ethik, die gegenüber allen Traditionen und Religionen Selbständigkeit beansprucht. Religion verliere ihren Einfluß auf die Identitätsbildung. Von den Universalreligionen bleibe „nicht viel mehr als der Kernbestand einer universalistischen Moral“<sup>25</sup>.

---

<sup>24</sup> *J. Habermas*, Können komplexe Gesellschaften eine vernünftige Identität ausbilden?, in: *ders.*, Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus, Frankfurt/M. 1976, 92–126.

<sup>25</sup> *Ebd.*, 101.

Auch *Habermas* sieht allerdings, daß nicht alle Religion in der Ethik aufgehen kann. Deshalb fügt er hinzu, daß die „ethisch nicht aufgehobenen mystischen Elemente“ von Religion als „eigener Bereich“ abgespalten werden.<sup>26</sup> Die solchermaßen abgespaltene „mystische“ Religion ist aber ohne Einfluß auf die für die Ich-Identität entscheidende universalistische Moral – ein Religionsverständnis, dessen Unangemessenheit schon *F. Schleiermacher* als Fehlform geißelt hat: So bleibe nur eine Art Restreligion, mit „mystischem Anstrich“ und mit gelegentlichen „Anfällen von Religion“.<sup>27</sup>

Weiterführend ist demgegenüber eine solche Auffassung von Ich-Identität, die nicht auf eine Ablösung von Religion durch Moral setzt, sondern auf eine Verständigung zwischen den Konfessionen und Religionen zielt. Auch dabei wird festgehalten, daß es in der Situation von Pluralität und Multireligiosität nicht mehr genügen kann, den Blick auf den eigenen Glauben oder die eigene Kirche zu begrenzen und andere einfach auszuschließen.<sup>28</sup> Eine Verständigung zwischen den Konfessionen und Religionen wird hier aber als Aufgabe der Religionsgemeinschaften selbst angesehen – teils im Sinne einer *theologischen* Verständigung in Ökumene und Religionsdialog, teils im Sinne einer *ethischen* Verständigung und Kooperation etwa über die religiöse Begründung von Menschenrechten oder in der Frage eines „Weltethos“<sup>29</sup>. Anders als bei der universellen Diskurs-Ethik wird Religion aber auch bei ethischen Fragen dabei nicht abgespalten. Das in den Religionen tradierte und gelebte Ethos wird vielmehr gerade als Voraussetzung für eine wirksame ethische Orientierung begriffen.

Ob eine solche Verständigung zwischen den Konfessionen und Religionen wirklich gelingt, ist derzeit freilich offen. Im Vergleich zu einer Bildungsperspektive, die allein auf die Ausbildung einer universalistischen Moral und eine davon abgespaltene Restreligion setzt, besitzt sie aber zumindest insofern ein höheres Maß an Plausibilität, als die Verständigung in den Religionsgemeinschaften und Kirchen einen möglichen Träger finden kann. Auch in pädagogischer Hinsicht leuchtet der Bezug auf ein gelebtes Ethos deshalb ein, weil Erziehung besonders in der Kindheit auf ein solches Ethos angewiesen bleibt. Eine Diskurs-Ethik kann bestenfalls am Ende der Erziehung stehen – gegenüber dem Erziehungsprozeß selbst bleibt sie notwendig abstrakt.

---

<sup>26</sup> Ebd. Das kommunikationstheoretische Hauptwerk von *J. Habermas* (Theorie des kommunikativen Handelns. 2 Bde., Frankfurt/M. 1981) folgt dieser Auffassung. Es wäre eine eigene Untersuchung wert, ob die späteren Schriften von Habermas hier eine andere Position enthalten, vgl. etwa *ders.*, Texte und Kontexte, Frankfurt/M. 1991; *ders.*, Vom sinnlichen Eindruck zum symbolischen Ausdruck. Philosophische Essays, Frankfurt/M. 1997.

<sup>27</sup> *F. Schleiermacher*, Über die Religion. Reden an die Gebildeten unter ihren Verächtern, hg. v. R. Otto, Göttingen 1967, 114.

<sup>28</sup> Dies liegt etwa in der Linie von *J. W. Fowler*, Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn, Gütersloh 1991.

<sup>29</sup> *H. Küng*, Projekt Weltethos, München/Zürich 1990.

#### 4. Folgerungen

Am Anfang meiner Ausführungen stand die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Identität, Religion und Sozialisation sowie nach dem Religionsunterricht und seiner Gestaltung. Der beschriebene Diskussionsstand läßt einfache Antworten nicht zu. In der Sozialisationsforschung sind viele Fragen offen, besonders im Blick auf Religion. Deutlich geworden ist aber, daß Religion nach wie vor zur Identitätsbildung gehört – eine Erkenntnis, die angesichts der Situation von Pluralität und Multireligiosität auch außerhalb von Theologie und Religionspädagogik verstärkt zur Kenntnis genommen werden sollte. Religion ist ein Thema, das auch in Pädagogik und Sozialisationsforschung aufzunehmen ist. Interkulturelles Lernen beispielsweise, wie es in der Pädagogik gefordert wird, ist gar nicht zu realisieren, wenn die religiöse Dimension von Kultur und Interkulturalität ausgeblendet bleibt.

Welcher der zu Beginn genannten Vorstellungen von *Identitätsbildung durch Beheimatung* und *Identitätsbildung durch Begegnung* soll dabei gefolgt werden? Beide Seiten berufen sich auf Erfordernisse der Identitätsbildung:

- Wo Kinder und Jugendliche nur noch einer Vielfalt unterschiedlicher oder gegensätzlicher Wertorientierungen und Sinngebungen begegnen, da könne es keine Identität mehr geben. Wo alle Angebote gleichermaßen gültig erscheinen, da werden sie den Kindern und Jugendlichen am Ende gleichgültig. Besonders im Grundschulalter seien Kinder überfordert, wenn sie einfach der gesellschaftlichen Pluralität ausgesetzt werden. Zu fordern sei deshalb, daß Kindern zunächst die Möglichkeit einer Beheimatung in einer einzelnen religiösen Tradition gegeben wird. Später, auf der Grundlage dieser Identität, könnten sie sich dann sinnvoll mit der gesellschaftlichen und religiösen Pluralität auseinandersetzen.
- Die umgekehrte Vorstellung hält dem entgegen, daß Identität heute nicht mehr in nur einer Tradition gefunden werden könne. Die Vorstellung einer Beheimatung sei längst überholt. An ihre Stelle müsse eine auf Begegnung und interreligiöses Lernen gerichtete Didaktik treten. Nur so sei Identität heute noch möglich.

Identitätsbildung durch Beheimatung oder Identitätsbildung durch Begegnung – m. E. sind beide Vorstellungen als einseitig und überzogen zurückzuweisen.<sup>30</sup> Die erste Vorstellung, die von möglichst einheitlichen Situationen in der Grundschule dann später zur Pluralität fortschreiten möchte, übersieht, daß es solche einheitlichen Räume nicht mehr geben kann. Kinder sind heute von früh auf damit konfrontiert, daß Kinder unterschiedlichen Nationen angehören, daß sie verschiedene Religionen haben oder eben auch gar keine Religionszugehörigkeit. Genau deshalb kann aber auch die zweite Sichtweise nicht überzeugen: Eine religionspädagogische Bewußtmachung des Eigenen durch Begegnung mit dem anderen setzt ja voraus, daß es so etwas wie eine eigene Religion oder Konfession für die Kinder bereits gibt,

---

<sup>30</sup> Vgl. zum folgenden auch *F. Schweitzer*, Christlich, ethisch, interreligiös. Religion in der Grundschule zwischen Abgrenzung und Verständigung, in: *L. Duncker (Hg.)*, Bildung in europäischer Sicht. Perspektiven für die Pädagogik der Grundschule, Langenau-Ulm 1996, 65–80; aus diesem Aufsatz übernehme ich im folgenden einige Passagen.

zumindest ansatzweise. Dies aber ist, wie wir gesehen haben, heute nur bei den allerwenigsten Kindern und Jugendlichen der Fall. Die meisten haben keine ausdrücklich religiöse oder konfessionelle Sozialisation durchlaufen, bevor sie in die Schule kommen.

Ich plädiere deshalb für eine *Kombination beider Sichtweisen*, auch wenn dies auf den ersten Blick als Widerspruch erscheinen mag. Wir müssen heute beides ermöglichen: Identitätsfindung als Beheimatung und Identitätsfindung als Begegnung. Deshalb sollten wir den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit einräumen, feste Zugehörigkeitsverhältnisse zu entwickeln – u. a. durch einen konfessionellen oder christlich-ökumenischen bzw. kooperativen Religionsunterricht, dem dann, unter bestimmten Voraussetzungen, auch entsprechende Angebote anderer Religionen zur Seite treten könnten; zugleich aber sollten wir die Kinder und Jugendlichen auch immer wieder dazu herausfordern, diese Zugehörigkeiten zu überschreiten zugunsten interreligiöser und interkonfessioneller Begegnung und Verständigung.

Einer solchen Kombination von Beheimatung und Begegnung entspricht eine Ich-Identität als Bildungsziel, die Religion nicht als Vorstufe, sondern als bleibenden Horizont gelingender Identitätsbildung versteht. Daß wir eine solche Verständigung bislang erst in Ansätzen erreicht haben, bezeichnet dabei in meiner Sicht weniger einen Einwand als vielmehr eine Aufgabe, vor die wir uns heute nicht zuletzt an der Universität gestellt sehen. Voraussetzung dafür, daß diese Herausforderung aufgenommen werden kann, ist gewiß eine Theologie, die ihre Dialogfähigkeit und Kooperationsbereitschaft über die Grenzen der Fächer und Konfessionen hinaus unter Beweis stellt. Voraussetzung dafür ist aber auch, daß Religion in anderen Disziplinen nicht bloß als Privatsache angesehen, sondern als eine Frage behandelt wird, die auch in einer pluralen multireligiösen Gesellschaft öffentlich verantwortet werden muß.